



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**PRÁTICA DOCENTE E O DIREITO À APRENDIZAGEM DO
ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

JULIANA FARIAS NERES

ORIENTADOR(A): Profa. Mestre GEANE DE JESUS SILVA

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

JULIANA FARIAS NERES

PRÁTICA DOCENTE E O DIREITO À APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Profa. Mestre Geane de Jesus Silva

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA FARIAS NERES

PRÁTICA DOCENTE E O DIREITO À APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

GEANE DE JESUS SILVA

(Orientador)

ELEN DE SOUSA GONZAGA

(Examinador)

JULIANA FARIAS NERES

(Cursista)

BRASÍLIA/2015

À minha família, por acreditar sempre em meus sonhos e por lutar junto comigo pela
realização desses.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por estar comigo em todos os momentos, cuidando de mim e das minhas aspirações. À Maria por ter passado na frente sempre.

À minha orientadora, Geane de Jesus Silva, pela dedicação, compromisso, paciência e alegria de sempre. Agradeço por me fazer acreditar que seria capaz. Você é fonte de inspiração!

A todos que colaboraram para a realização dessa pesquisa, sobretudo, professora, coordenadora pedagógica, diretora e os alunos sujeitos dessa pesquisa.

À minha família, amigos e aos membros do grupo de oração, Mãe da Divina providência, por me sustentarem com amor, carinho e orações. Aos meus sobrinhos, João Pedro e Maria Paula, por compreenderem o meu silêncio e recusa aos convites de brincadeiras.

Aos meus alunos da Escola Infantil Doce Começo, por vibrarem comigo pelas minhas conquistas. Por fim, a todos que suportaram com paciência a minha ausência nesse período de entrega aos estudos.

RESUMO

O trabalho tem como tema a prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual. Procuramos compreender quais aspectos pedagógicos da ação docente contribuíram com a promoção do avanço qualitativo do processo de ensino aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, a partir da realidade de sala de aula de uma escola da Rede Pública de ensino da cidade de Malhada. Para a efetivação dessa pesquisa, optamos pela metodologia qualitativa, assim foram realizadas entrevistas, observações em sala de aula e análise do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola. Nesse processo emergiram resultados relevantes: o de um trabalho no sentido de promover a qualificação dos professores, e a necessidade de elaboração de um currículo que possa oferecer ao educador estratégias de atendimento às necessidades do aluno com deficiência, como também da busca por material de apoio adequado para a realização do trabalho com esse público. Essas ações decorreriam de uma mudança de postura da escola, a qual deverá viabilizar estratégias pedagógicas, amparadas por um entendimento inovador acerca do processo de ensino-aprendizagem do aluno com Necessidades Educacionais Especiais.

Palavras-Chave: Inclusão Escolar, Educação Especial, Prática docente, Deficiência Intelectual, Direito à Aprendizagem.

SUMARIO

I - APRESENTAÇÃO	9
II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 Educação Inclusiva e educação especial.....	11
2.2 Deficiência Intelectual	12
2.3 Aprendizagem e direito à aprendizagem na Educação Inclusiva.....	15
2.4 - Práticas docentes e direito à aprendizagem na Educação Inclusiva	15
III - OBJETIVOS.....	19
3.1 Objetivo Geral.....	19
3.2 Objetivos Específicos.....	19
IV - METODOLOGIA	20
4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia	20
4.2 - Contexto da Pesquisa.....	20
4.3- Participantes.....	21
4.4 – Materiais e Instrumentos de Construção de Dados.....	22
4.5- Procedimentos de Construção das informações	22
4.6- Procedimentos de Análise de Dados	23
V - RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
5.1 Concepção de educação inclusiva.....	24
5.2 A prática docente e a promoção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.....	26
5.3 Planejamento curricular e inclusão escolar	30
VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS	34
APÊNDICES	36
Apêndice A – (Questionário para a diretora).....	37
Apêndice B – (Questionário para coordenadora pedagógica)	38
Apêndice C – (Questionário para a professora).....	39
ANEXOS.....	40
Anexo A – (Termo de consentimento livre e esclarecido)	41

Anexo B – (Carta de apresentação)	42
Anexo C -(Carta e autorização)	43
Anexo D- (Aceite Institucional).....	44

I - APRESENTAÇÃO

Ao se falar em educação inclusiva é imprescindível que se repense nas práticas educacionais para melhor atender aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. Essa é uma demanda urgente e impõem novos desafios ao processo educacional, principalmente para as escolas públicas da rede regular de ensino, que em sua grande maioria não está preparada para receber os alunos que necessitam de atendimento especializado. Esse é um desafio que causa angústia e levanta varias questões.

O interesse pelo tema: *Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual* surgiu a partir da minha prática em sala de aula como professora do Ensino Fundamental Anos Finais e posteriormente como docente do terceiro ano onde, nessa ocasião, deparei-me com um aluno com necessidade educacional especial.

Frente a tais situações, vivi e ainda hoje vivo dias de angústias e sentimento de impotência, como também de preocupações e questionamentos. É preocupante a quantidade de aluno que não consegue apresentar um bom desempenho em sala de aula. O que se torna mais preocupante ainda é a falta de expectativa de desenvolvimento desse alunado por parte da maioria dos professores. E ainda a inadequação profissional e curricular das instituições de ensino que recebem esses alunos.

A angústia é causada pela sensação de impotência que surge a partir das experiências frustradas em tentar de ensinar a aprender a todos respeitando suas diferenças. As quais não os fazem menos capazes. Visto que esses possuem potencialidades que, por vezes, são sufocadas e desconsideradas por não ter quem as percebam e as valorizem, ou ainda, os professores as reconhecem, mas não lhes é ofertado suportes pedagógicos capazes de fazê-los desenvolver um trabalho eficaz com esse alunado.

Nesse sentido, esse trabalho parte do pressuposto de que, para que de fato haja um ensino democrático, onde todos possam comungar de uma educação de qualidade é necessário, que haja por parte da escola uma ressignificação da sua prática. Levando em conta o sujeito e as suas potencialidades quanto à aquisição do saber e desenvolvimento.

Partindo de tais questões, procurei compreender quais aspectos pedagógicos da ação docente contribuem com a promoção do avanço qualitativo do processo de ensino

aprendizagem do aluno com deficiência intelectual a partir da realidade da sala de aula de uma escola da Rede Pública de ensino da cidade de Malhada-Bahia.

Nesse sentido, o referencial teórico contextualiza a educação inclusiva, como também a educação especial, trazendo posteriormente a definição de deficiência intelectual. No capítulo reservado à abordagem da metodologia apresento os procedimentos utilizados para o levantamento das informações para essa pesquisa, logo após realizo a discussão dos resultados e, por fim, são apresentadas as considerações finais, as quais trazem as implicações e a importância das descobertas dessa pesquisa.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Inclusiva e educação especial

Se antes a educação para alunos com necessidades educacionais especiais acontecia de maneira segregada, luta-se hoje para que esses alunos sejam inseridos no sistema regular de ensino. Há, nesse sentido, um esforço para que haja a efetivação da educação inclusiva no cenário educacional brasileiro. Beyer (2010, p. 85) caracteriza a educação inclusiva da seguinte forma:

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, não apenas como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, é fundamental uma pedagogia que se dilate ante as diferenças do alunado.

Cada vez mais tem se tomado a consciência de que a pessoa com deficiência não pode ser separada do convívio social. Mas que essa é capaz de desenvolver autonomia sobre sua vida, podendo assim tomar suas próprias decisões, como também contribuir com o meio social em que habita. Embora haja muito a ser feito, não se pode negar que a educação inclusiva tem dado passos significativos. Essa luta ganhou mais vigor a partir da Declaração de Salamanca. De acordo com Glat, Machado e Braun (2006, apud UNESCO, 1994, p. 8-9)

As crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar, pois tais escolas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

No entanto a educação inclusiva ainda enfrenta grandes desafios. Sobretudo, quando se trata de educação especial, sendo um dos argumentos frequentes o de que se trata de um novo paradigma, o que implica em grandes mudanças no âmbito educacional para pessoas com necessidades educacionais especiais na realidade brasileira. Glat, Machado e Braun (2006) informam que a escola deve propor ações que beneficiam a inclusão social e práticas pedagógicas diferenciadas, que beneficie todo o alunado. Visto que na escola inclusiva a diversidade deve ser acolhida e valorizada. Em conformidade com esse pensamento Beyer (2006, p. 86) traz os seguintes questionamentos:

Nesse sentido, é aprender como as demais crianças aprendem? Numa relação de pertencimento, em gênero e número, uma criança surda ou uma criança

com deficiência mental precisa abdicar de suas formas próprias de pensar ou aprender? Nessa linha de pensamento, penso que devemos discordar da definição de inclusão *que provoca a desconsideração das diferenças entre as crianças, obrigando-as, por meio de um currículo inflexível ou hegemônico, a comportarem-se e a aprenderem conforme a maioria faz.* (Grifo nosso).

Diante disso, é imprescindível dizer que inclusão não se trata apenas de inserção. A inclusão vai muito além de se depositar pessoas com quaisquer tipos de deficiência no espaço físico da escola regular. Deve-se procurar subsídios pedagógicos que auxiliarão os professores como também a escola nos seus fazeres pedagógicos. Glat, Machado e Braun (2006, p. 2) relatam que a:

Educação Especial vem tendo que redimensionar o seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para se constituir, cada vez mais, num sistema de suporte para a escola regular que tenha alunos especiais incluídos. Ou seja, a Educação Especial é hoje concebida como um conjunto de recursos que a escola regular deve ter à sua disposição para atender a diversidade de seus alunos.

Dessa forma, pode se afirmar que para que haja de fato a educação inclusiva, o sistema educacional deve lançar mão de atendimentos especializados aos alunos que apresentarem necessidades educacional especial, a fim de facilitar o desenvolvimento desse público. Contudo, segundo Beyer (2006, p. 88), tudo “isso sem desmarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um”.

2.2 Deficiência Intelectual

A Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento (AADID) caracteriza a deficiência intelectual pela:

[...] limitação significativa tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo que se expressam nas habilidades conceituais, sociais e práticas. A deficiência origina-se antes dos 18 anos de idade. (apud CARVALHO, 2010, p.1).

Em relação à definição proposta pela AADID Carvalho (2010, p.2) traz, ainda, algumas considerações interessantes sobre as quais precisamos examinar:

- A expressão limitação significativa empregada na definição indica que as limitações pessoais representam significativas desvantagens para a pessoa em situação de deficiência em seu funcionamento na sociedade.
- Quando indica o funcionamento intelectual como uma das dimensões importantes do conceito, revela que a inteligência

continua sendo um elemento relevante para o diagnóstico. Desse modo, precisamos saber que significado tem a inteligência no Sistema proposto pela AADID e como entender e identificar o seu funcionamento.

- Outra dimensão considerada na definição é o comportamento adaptativo, manifestado pelas habilidades conceituais, sociais e práticas da pessoa. A perspectiva da multidimensionalidade implica a existência de articulação entre habilidades intelectuais e adaptativas.

A autora ainda apresenta algumas proposições que acrescentam à definição e auxiliam no seu esclarecimento e aplicabilidade:

As limitações no funcionamento atual da pessoa devem ser consideradas em relação aos contextos comunitários típicos de seus pares de mesma cultura. Para que um processo de avaliação seja considerado válido precisa levar em conta a diversidade cultural e linguística do avaliado, além das diferenças nos fatores comunicativos, sensoriais, motores e comportamentais. Essa premissa indica que os testes ou instrumentos de avaliação, sejam objetivos ou subjetivos, não podem ignorar as diferenças nos aspectos mencionados, sob pena de serem questionados em sua validade.

A concepção funcional e multidimensional da AAIDD é, sobretudo, contextualista, dessa forma, põe em privilégio as influências do meio circundante no desenvolvimento e participação social do indivíduo com DI. Ao desenvolver o trabalho em sala de aula com esse aluno é imprescindível levar em conta as limitações, como também as potencialidades que ele apresenta. É necessário conhecê-lo em seus mais variados aspectos, proporcionando-lhe assim um ensino aprendizagem eficaz, ou seja, menos vulnerável à falha.

Carvalho (2010, p. 2) continua citando premissas que contribuem para explicitar a definição de deficiência intelectual proposta pela AADID as quais são indicativas de como deve ser aplicada:

O ser humano coexiste com forças e fraquezas.

A identificação de limitações de uma pessoa justifica-se quando utilizada para indicar os apoios de que necessita. Se assim não for, essa indicação pode resultar apenas em rotulagem e exclusão. (Grifo nosso)

Podendo contar com apoios individualizados pertinentes pelo tempo necessário, a vida funcional da uma pessoa em situação de deficiência intelectual geralmente melhora.

A identificação das potencialidades e limitações do aluno com DI, só será válida se usada para o benefício desse. No contexto escolar, o conhecimento desses fatores deve implicar em melhores condições de ensino. Portanto, os envolvidos nesse processo devem se responsabilizar pela promoção de apoios capazes de ativar a vida funcional do aluno com DI.

Conforme Carvalho (2010, p. 4):

A AADID estabelece a faixa etária durante a qual a deficiência intelectual primeiro se manifesta ou se origina, para efeito de sua definição operacional. A demarcação indicada compreende os anos iniciais até aos 18 anos de idade. Justifica-se, nesta abordagem, que a deficiência é um fenômeno do desenvolvimento e são os períodos iniciais do ciclo vital aqueles no quais os processos de mudanças são mais visíveis e constitutivos.

Com a proposta de classificação multidimensional a AADID busca aumentar as considerações de diagnóstico apontando os apoios necessários ao desenvolvimento das funcionalidades do indivíduo. O que também está em concordância com a ideia de desenvolvimento defendida por Vigotsky (1930/1995), na perspectiva histórico-cultural, em que destaca os aspectos de sua influência na concepção dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano, isso porque o

desenvolvimento complicado pela deficiência constitui um processo criador (orgânico e psicológico) de construção e reconstrução da personalidade da criança, sobre a base da reorganização de todas as funções de adaptação, de formação de novos processos, ou seja, superestruturantes, substitutivos e equilibradores, originados pela deficiência e do surgimento de novas vias de acesso ao desenvolvimento (apud CARVALHO, 2010, p. 5).

O modelo conceitual de funcionamento humano proposto pela AADID apresenta cinco dimensões (habilidades intelectuais, comportamento adaptativo, saúde, participação e contexto) e leva em conta o papel realizado pelos apoios nesse funcionamento, servindo assim, de apoio teórico para a compreensão constitutiva de deficiência intelectual. Essas dimensões são importantes para a compreensão das potencialidades do sujeito, pois caracteriza a perspectiva ecológica e multidimensional do funcionamento. Dando ênfase à importância dos apoios individualizados no melhoramento do funcionamento, sobretudo, quando a pessoa apresenta limitações, como a deficiência intelectual.

A partir dessa informação o educador deve tomar consciência de que todos aprendem, e a partir daí buscar conhecer as funcionalidades do aluno para então intervir de maneira significativa no processo de ensino aprendizagem do discente, visando sempre a melhoria de suas funcionalidades. Sobre isso Vigotski (1930/1995 apud CARVALHO, 2010, p. 5-6) afirma em seus estudos que, qualquer “defeito” (termo usado por ele para designar deficiência) dá origem a estímulos para a elaboração da compreensão. E que a influência positiva do defeito consiste na capacidade do sujeito em produzir caminhos indiretos de desenvolvimento, por meio da ativação de “forças tendenciais” e o desejo de derrotá-lo.

2.3 Aprendizagem e direito à aprendizagem na Educação Inclusiva

É notório que cada vez mais a sociedade tem despertado para a promoção da inserção do indivíduo com deficiência no meio social, valorizando sempre as suas funcionalidades. Cada vez mais tem se tomando consciência de que a pessoa com deficiência deve ser assistida e atendida no sentido de promover o seu desenvolvimento. Glat e Fernandes (2005 apud SILVA, MENDONÇA e MIETO, 2015, p.1) relembando a proposta primordial da declaração de Salamanca, afirmam que: “Um dos focos centrais é o combate às atitudes discriminatórias, objetivando a construção de uma sociedade inclusiva que tem como um de seus objetivos centrais a *promoção de uma educação para todos*” (Grifo nosso).

A aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo toma posse do conhecimento produzido pela sociedade. Em qualquer ambiente, o saber é um processo extremamente ativo que direciona as transformações da pessoa e do ambiente em que essa vive. E é a escola uma das maiores responsáveis por transmitir o saber ao indivíduo. Porém, essa tem encontrado um grande desafio para fazer com que isso aconteça. Silva, Mendonça e Mieto (2015, p.16) afirmam que há “necessidade de uma Pedagogia Maior que advogue em favor da ideia de que a pessoa com deficiência é capaz de aprender e de construir conhecimentos previstos na agenda acadêmica cultural regular.” Nesse sentido a escola deve flexionar a maneira de pensar e agir diante desse desafio. Silva, Mendonça e Mieto (2015, p. 16) continuam:

[...] a ampliação dessas possibilidades cognitivas decorre de uma mudança na forma do professor, da escola e das políticas viabilizarem a criação de estratégias pedagógicas inovadoras, sustentadas por novas compreensões sobre os processos de aprender, ensinar e avaliar.

Nesse sentido, o maior desafio da escola regular é o de garantir educação de qualidade a todos, inclusive aos alunos com algum tipo de deficiência. “A educação na perspectiva escolar é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir a todos” (SCHNEIDER, 2004, p. 1).

2.4 - Práticas docentes e direito à aprendizagem na Educação Inclusiva

É urgente conhecer e entender a necessidade de mudanças em todos os segmentos que interferem direta ou indiretamente na concepção de educação inclusiva. Não obstante, com os avanços ocorridos a partir do século XX, as Legislações brasileiras começaram vagarosamente a darem sinal de que algumas práticas precisariam ser revistas e estudadas.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso III, assegura que “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, será ofertado preferencialmente na rede regular de ensino”. Com isso, essa lei trouxe a primeira menção sobre pessoas com necessidades educacionais especiais.

Desde então, presencia-se um esforço no âmbito dos diferentes segmentos da sociedade, especialmente da educação, em buscar tratar a temática, a exemplo de documentos como a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 02/2001 que entende por educação especial:

O processo educacional defendido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais, organizados institucionalmente, para apoiar complementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais, especiais em todas as etapas e modalidade da educação.

Essa conceituação legal visa eliminar os efeitos excludentes ainda presentes nos dias atuais, em que o aluno com deficiência é posto na escola sem que lhe oferte condições mínimas para captar conhecimento significativo.

Compreende-se que houve um grande avanço no país em termos legais para essa demanda. Nesses termos, a LDB 9.394/96, capítulo V, da Educação especial artigo 58, reza que a educação especial seja “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais”. No inciso 1º ela afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. E em seu artigo 59 ressalta que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com necessidades especiais: I - Currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades.

Ensinar é reconhecer a necessidade do outro. Ensinar exige flexibilidade e principalmente a convicção de que o ensinado será aprendido e que por menor que possa ser esse aprendizado ele será capaz de mudar a realidade dos envolvidos nesse processo. O professor deve agir sempre visando a promoção do desenvolvimento da criança, criando métodos capazes de favorecer a continuação desses no processo de escolarização. Apresentando-se, assim, como mediador no processo de ensino-aprendizagem, assumindo com clareza “muitos aspectos da missão a ser realizada” (TUNES, TACCA e BARTHOLO, 2005, p.697).

Essa realidade no âmbito escolar tem colocado os educadores frente a situações desafiadoras. A escola tem apresentado exigências que têm levado esses a reverem as suas

práticas pedagógicas; a inclusão escolar tem sido motivo de inquietação e até mesmo de sensação de desespero frente ao despreparo para enfrentar tal situação. O público estudantil nunca foi homogêneo e hoje mais do que nunca esse público está diversificado e o educador precisa se preparar para encarar esse desafio contemporâneo. Silva, Mendonça e Mieto (2010, p. 205) afirmam que:

Sem dúvida, na prática da sala de aula, no dia a dia da escola, é desafiador ensinar conteúdos escolares quando estamos diante de pessoas tão diferentes; modos de pensar que se apresentam na não complementaridade. Nós, educadores, temos que mediar conhecimento para toda essa multiplicidade de trajetórias, enfrentando tarefas e problemas bem diferentes do que havíamos pensado inicialmente nos nossos cursos de formação de professores.

A educação é um direito de todos, devendo ser efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Contudo, deve-se orientar a escola a trabalhar na elaboração de estratégias pedagógicas visando o desenvolvimento e crescimento do aluno, criando projetos que envolvam a família da criança e toda a comunidade escolar nesse processo de inclusão, de crescimento pessoal e social da criança e de todos os envolvidos. Silva, Mendonça e Mieto (2010, p. 206) afirmam que: “Faz-se, então, necessário a construção de um projeto educacional que de forma prospectiva e, porque não dizer, revolucionária, apresente novas formas de se pensar a produção de conhecimento na escola”.

Para se ensinar bem e por consequência aprender bem, é primordial que haja planejamento curricular de acordo com as necessidades do aluno observadas em sala de aula.

As adaptações curriculares constituem as possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos e tem como objetivo subsidiar a ação dos professores [...] para atender as diferenças individuais dos alunos (SCHNEIDER, 2004, p.1).

Nesse sentido, o educador deve agir colocando-se como observador, para então, intervir com o planejamento voltado para as especificidades de cada aluno, facilitando o processo de ensino aprendizagem, fazendo assim com que aconteça inclusão.

Por contexto, o aluno com deficiência intelectual merece um currículo flexível às suas necessidades. De acordo com Silva, Mendonça e Mieto (2010, pg. 207): “Aprender e ensinar na diferença nos impõe o desafio de pensar em práticas pedagógicas que façam do conceito de normalidade X anormalidade lugar de interrogação e de superação”. A partir daí pode se pesquisar atividades com base no conhecimento a respeito do aluno e de sua deficiência, se informando sobre o seu nível de interesse e o seu grau de dificuldade de

aprendizagem, o que orientará na escolha das melhores estratégias de ensino e de avaliação.

Em concordância com esse pensamento Salomão e Souza (2014, p. 7) relatam que:

É fundamental que o professor acompanhe e reconheça a aprendizagem desse aluno, identificando em que ponto ou nível ele se encontra, ao elaborar determinado conceito e, a partir dessas observações, ofereça condições pedagógicas para que ele possa agir com êxito, refletir e, finalmente, criar novas hipóteses.

É primordial lembrar daquilo que Martins (2011, p. 313) afirma em seus estudos:

O currículo é um caminho, não é um lugar. É construído no caminho com base numa história que precisa ser contada. Assim toda proposta contém uma aposta, evidenciando as crenças que a escola tem nas possibilidades dos alunos [...] (Grifo nosso).

Contudo, o educador deve estar comprometido com a sua prática em sala de aula, sempre reavaliando suas ações e atitudes na prática de sua docência, refletindo e pesquisando. Salomão e Souza (2014) defendem que existe a necessidade de que haja um trabalho para mudar o discurso e a prática em vigor e estimular os educadores a desenvolverem competências e a se descobrirem como educadores na ótica inclusiva e, com isso beneficiar a configuração de um novo processo de ação nas escolas.

III - OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

- Compreender quais aspectos pedagógicos da ação docente contribuem com a promoção do avanço qualitativo do processo de ensino aprendizagem do aluno com deficiência intelectual a partir da realidade de sala de aula de uma escola da Rede Pública de ensino da cidade de Malhada.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar a concepção de educação inclusiva que permeia as ações e práticas dos profissionais da unidade escolar investigada.
- Investigar se há, por parte da unidade escolar observada, planejamento curricular que favoreça a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual e a sua aplicabilidade.
- Identificar de que maneira a prática docente contribui ou não para a promoção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

IV - METODOLOGIA

4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia

Neste contexto, a pesquisa de caráter qualitativo busca trazer o conhecimento e a compreensão daquilo em que o pesquisador está envolvido, a fim de compreender os fatos e acontecimentos do âmbito das relações humanas, isso porque os “instrumentos qualitativos representam um momento de um processo muito mais abarcador, dentro do qual se adquirem significação às diferentes expressões do sujeito estudado” (RAPOSO e MACIEL, 2010, p.83).

Como método foi utilizado o estudo de caso, visando atender a compreensão das características definidoras da situação a ser investigada.

4.2 - Contexto da Pesquisa

A pesquisa ocorreu em uma escola Municipalizada da Rede Pública de Ensino da cidade de Malhada- Bahia. A Escola atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Sendo 101 (cento e um) alunos da Educação Infantil e 251(duzentos e cinquenta e um) alunos do Ensino Fundamental, totalizando 352 (trezentos e cinquenta e dois) discentes.

A escola possui 21 (vinte e um) docentes, e funciona nos turnos matutino e vespertino. Possui ainda outros funcionários: 5 (cinco) na área administrativa; 2 (dois) porteiros; 14 (quatorze) auxiliares de limpeza; 3 (três) auxiliares de nutrição; 1 (uma) diretora e 1 (uma) vice-diretora; 1(uma) coordenadora pedagógica. É importante salientar que essa escola dispõe apenas de 7 (sete) salas de aula, as quais não suportam a quantidade de alunos matriculados. Isso faz com que essa, no turno matutino, funcione simultaneamente em um anexo de 7 (sete) salas de uma escola vizinha. A escola conta ainda com 1 (uma) cantina e 1 (uma) sala de diretoria.

A turma observada possui 20 alunos com faixa etária entre 10 e 13 anos de idade. A estrutura física da sala é ampla e arejada, podendo comportar até 35 alunos. A sala fica no anexo. As aulas são ministradas no período matutino, o que significa que as observações também se deram nesse mesmo período. O que suscitou a escolha desse contexto de pesquisa foi o fato de essa escola possuir uma professora contendo em sua sala de aula um aluno com deficiência intelectual comprovado por meio de laudo médico.

4.3- Participantes

Os sujeitos de pesquisa foram a professora regente, o aluno com deficiência intelectual incluído na rede regular de ensino, cursando o 4º ano, a diretora da escola, e a coordenadora pedagógica.

A professora regente (que nesse trabalho será chamada Estela), é formada em pedagogia, e pós-graduada em Língua Portuguesa, atua como professora regente há dezessete anos e trabalha como professora de Eduardo há dois anos.

O aluno (que nesse trabalho será chamada Eduardo) é alegre e mostra-se sempre atento às atividades trabalhadas em sala de aula. Sua relação com os seus pares e professora é na maior parte do tempo bastante amigável, embora o aluno apresente comportamento agressivo em alguns dias. Eduardo sofreu duas reprovações. Segundo a sua professora, as eventuais reprovações e aprovações não decorreram pelo fato do aluno apresentar uma deficiência. E que no ano anterior a sua aprovação automática se deu pelo fato de não realizarem avaliações.

A diretora nunca atuou em sala de aula, possui o magistério e atua como diretora dessa escola há três anos. A coordenadora pedagógica é formada em Pedagogia e pós-graduada em Pedagogia Essencial, atua na área da educação há 29 anos, sendo 25 anos como regente de classe e três como coordenadora pedagógica.

Ao ser procurada e interrogada sobre a presença de uma professora que atendia em sua sala de aula uma criança com diagnóstico de DI (Deficiência Intelectual), a direção da escola não soube informar sobre o caso. Mas se mostrou solícita, pedindo para que se verificasse o caso com a professora do aluno com necessidades educacional especial e/ou com a coordenadora pedagógica da escola, a qual, naquele momento, não estava presente. Ao ser abordada a professora confirmou que havia em sua sala a existência de um aluno com deficiência intelectual atestada em laudo. A partir dessa informação as visitas à escola se tornaram frequentes. A primeira visita se deu para a apresentação do aceite institucional, como também o (TCLE) termo de consentimento livre e esclarecido. Tanto a coordenação, quanto a professora se mostraram dispostos a colaborar com a realização da pesquisa. A professora também ajudou no sentido de esclarecer para os pais do Eduardo sobre a importância da pesquisa a ser realizada acerca da aprendizagem do seu filho, viabilizando assim, a permissão dos pais, para a efetivação do estudo de caso.

4.4 – Materiais e Instrumentos de Construção de Dados

Para o levantamento das informações foram utilizadas as estratégias de entrevistas, observação direta e análise de documentos.

Para tanto, foram utilizados os seguintes materiais: roteiro de entrevista semiestruturada (ver Apêndices); gravador; questionários contendo quatorze perguntas abertas dirigidas à professora, cinco à diretora e oito à coordenadora pedagógica; diário de campo contendo a rotina diária da sala de aula escolhida; roteiros de análise de documentos e observações.

Analizou-se o Projeto Político Pedagógico (PPP), foram realizadas observações diretas na sala da aula espaço físico e social da escola, observação do comportamento do aluno com DI e análise das atividades escolares do aluno,

4.5- Procedimentos de Construção das informações

Em concordância com o que foi descrito acima foi realizado um estudo de caso. O caso escolhido para observação e estudo foi o de uma professora de um aluno com deficiência intelectual. Buscou-se compreender quais aspectos pedagógicos da sua ação docente contribuem com a promoção do avanço qualitativo do processo de ensino aprendizagem do aluno com deficiência intelectual a partir da realidade da sala de aula e escola em que essa atua. A professora Estela foi escolhida para estudo devido ser a única docente da sede do município de Malhada a ter em sala de aula um aluno com DI diagnosticado e atestado por médico. Pois por se tratar de um estudo científico seria obrigatório que a professora tivesse em sua classe um aluno que possuísse um laudo médico, atestando que esse é uma pessoa com DI.

A construção das informações em campo foi organizada por meio utilização de questionário aberto; as questões foram pensadas a partir daquilo que se pretendia observar, como: a concepção de educação inclusiva e a percepção de que maneira se dá a prática docente com aluno com deficiência intelectual.

A utilização do questionário aberto se deu visando facilitar a promoção do diálogo entre o entrevistador e as entrevistadas. Podendo assim acrescentar e/ou retirar questões no momento da execução da entrevista. A abordagem das entrevistadas foi absolutamente tranquila. As pessoas a serem entrevistadas foram avisadas com antecedência sobre a

realização dessas. Até que essas acontecessem foram necessárias três visitas à secretaria da escola, a fim de agendá-las. As entrevistas foram realizadas em áudio, no período vespertino, conforme foi acordado com as entrevistadas.

Foram feitas sete observações em sala de aula. Na medida em que as observações aconteciam, as dúvidas que surgiam eram sanadas por meio de conversas com a professora regente. O que posteriormente era registrado no diário de campo da pesquisadora.

4.6- Procedimentos de Análise de Dados

Decidimos que tanto a descrição dos resultados, quanto a discussão de dados seriam feitas em um único capítulo. Nesse sentido, o primeiro procedimento que fizemos foi retomar os objetivos da pesquisa e a partir disso percebemos que os resultados precisavam dar conta de explicar as seguintes categorias: (a) Concepção de educação inclusiva, (b) A prática docente e a promoção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual e (c) Planejamento curricular e inclusão escolar.

A partir desse momento descrevemos e analisamos os dados agrupando as informações segundo as categorias elencadas.

V - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse capítulo apresentamos os resultados construídos a partir de cada procedimento e instrumento utilizados no levantamento dos dados para essa pesquisa. Conforme especificado no capítulo Metodologia as informações serão apresentadas e analisadas de acordo às categorias elencadas a partir dos objetivos desse trabalho.

Por uma questão de organização, as falas das entrevistadas serão apresentadas entre aspas e em itálico para diferenciá-las de outras citações no texto.

5.1 Concepção de educação inclusiva

Nessa seção apresentaremos a concepção de educação que permeia a instituição de ensino investigada. Percebemos que a ideia de educação inclusiva que existe na unidade escolar observada está em consonância com aquilo que reza a legislação vigente em nosso país. Ao definir inclusão as entrevistadas foram unânimes em dizer que incluir é: “*inserir*”, “*envolver*”. Para a professora Estela incluir: “*É estar inserido, seja no meio social, escolar ou em qualquer outra instituição*”.

Porém, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola não se observou essa definição. Ao ser questionada sobre a ausência da abordagem da educação especial ou até mesmo da educação inclusiva, a coordenadora pedagógica informou: “*na elaboração do PPP nós não falamos sobre educação especial, mas nas ações a serem desenvolvidas existem metas a serem alcançadas em relação a esse público*”. E completou dizendo: “*já que há uma demanda significativa desse público na escola, seria bom elaborar algumas páginas sobre o assunto, né?*”

O que se observou foi que, mesmo existindo um aluno com diagnóstico de deficiência intelectual, e ainda outros alunos que segundo a direção da escola aparentam ter algum tipo de deficiência, a escola ainda não tem como prioridade a preocupação de promover a educação inclusiva em suas práticas educativas. Isso vai ao encontro da realidade que Beyer (2006) nos aponta em seus estudos:

O que as experiências de integração escolar tem nos evidenciado, desde os anos 60, até o período atual (penso que o fato da formalização da educação inclusiva ao longo dos anos 90 não tem garantido, nos sistemas escolares, ações pedagógicas à altura do paradigma inclusivo), é que em muitas situações propomos a educação inclusiva e temos uma prática de integração

escolar.

No âmbito educacional deve se pensar em um currículo flexível. Pois para que haja a verdadeira inclusão, as condições de ensino precisam ser diversificadas, para que assim possam haver oportunidades igualitárias. Não se pode exigir que a pessoa com deficiência se desenvolva quando essa é submetida à condição de ensino que não lhe é favorável.

Se assim não for, estará negando ao aluno o direito de aprender, visto que é papel fundamental da escola promover uma inclusão pautada na valorização da pessoa humana nas suas mais variadas especificidades.

Mais adiante a professora deixa claro que a não efetivação da educação inclusiva não é um problema apenas da sua escola, mas de todo o município:

“A inclusão no município ainda está em passos lentos, pois o fato de ter esses alunos em sala de aula não garante, de fato, sua inclusão. Algo já foi feito, como acesso físico arquitetônico; foram adquiridas três salas multifuncionais para o município, porém não instaladas. Mas ainda falta muito, preparação dos profissionais para atender essa clientela, as escolas cobrarem o laudo médico dessas crianças para que possa adquirir mais recursos, dentre outros”.

Tanto a professora, quanto a coordenadora pedagógica lamentam em suas falas o fato da escola em que atuam não possuir sala de recurso. Acompanhemos o lamento na fala da coordenadora pedagógica: *“se a gente tivesse salas de recurso facilitaria bastante no atendimento desses alunos”*. Para Salomão e Souza (2014, p.1) “no contexto da educação inclusiva as salas de recursos se constituem em apoio importante no processo de ensino e aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais (NEE)”.

Essas salas seriam um meio de garantir uma vida participativa na sociedade à pessoa com deficiência. Para tanto, os profissionais envolvidos no Atendimento Educacional Especializado (AEE) devem ter a sensibilidade para identificar as necessidades dos seus alunos, a fim de elaborar atividades que trarão resultados almejados, valorizando sempre as habilidades do aluno. Salomão e Souza (2012, p. 2) fazendo menção à resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 12, lembram que “o professor designado para atuar no AEE, deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica na educação especial”.

Em entrevista, a diretora nos informou o seguinte sobre o objetivo da escola ao matricular os alunos com deficiência: *“A escola recebe esse aluno só pra ele estar interagindo [...] a escola não tem estrutura, não tem profissionais preparados com formação”*. Nesse sentido, a coordenadora pedagógica nos fala acerca da falta de qualificação

dos educadores para lidar com a realidade inclusiva, como também da falta de recursos pedagógicos:

“Vejo que as escolas recebem esses alunos, porém os professores enfrentam dificuldades para transmitir para esses alunos as disciplinas específicas em suas áreas de necessidades. Falta a preparação dos professores que não têm formação adequada para lidar com essas crianças, também as instituições de ensino não contam com recursos físicos e didáticos que visam atender as necessidades desses alunos com NEE”.

Ela reconhece a importância de uma escola dinâmica no sentido de atender às necessidades de todos os alunos: *“A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos”.*

A respeito disso Beyer (2006) discorre:

O desafio é construir e por em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um.

Para tanto, a escola deve agir com coerência. Essa não deve adotar um conceito educacional sem que antes o corpo administrativo e docente estejam preparados para tal demanda. Investir na formação continuada dos profissionais da educação é também possibilitar o entendimento das demandas atuais.

5.2 A prática docente e a promoção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual

Nessa categoria vamos refletir sobre de que maneira a prática docente contribui ou não para a promoção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, como também iremos apresentar relatos de fatos que aconteceram em sala de aula durante as observações.

A professora relatou que quando recebeu o aluno Eduardo já imaginava que não seria fácil o trabalho com esse em sala de aula: *“Sabia que o desafio era grande, mas também sabia que tinha muito a aprender com esse ser especial”.* Ao ser interrogada sobre as dificuldades e/ou facilidades encontradas ao ensinar a criança a aprender, a professora reclama da falta de apoio por parte da escola: *“Facilidade nenhuma, quanto às dificuldades, a primeira delas é a*

formação que precisa ser mais específicas para essa clientela, também tem a falta de apoio pedagógico e subsídios dentro da própria escola”.

Através da fala da professora percebeu-se que essa não encontra apoio da escola, no sentido de viabilizar estratégias para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual. A escola não preocupa em elaborar possíveis caminhos para a efetivação da aprendizagem do menino com deficiência, deixando o trabalho por conta da professora, alegando que o currículo é flexível e que por isso o professor tem liberdade de fazer adaptações. Para Marchesi (2004) (apud SALOMÃO E SOUZA, 2014, p. 4) “os bons professores manifestam-se com mais facilidade nas escolas que dispõem das condições adequadas para apoiar o esforço de cada profissional e para criar um ambiente de colaboração”.

No entanto, o que se observa é que, a escola em questão apenas garante ao educador a liberdade de flexibilizar o currículo. O professor possuir liberdade para interferir no currículo escolar é um ponto positivo, mas apenas isso não supre as necessidades do fazer pedagógico em sala de aula, como também não garante que o processo de ensino aprendizagem aconteça de maneira satisfatória. Muito mais que liberdade o professor precisa de apoio em sua prática, não basta ser livre se não há possibilidade de se movimentar. Seria o mesmo que exigir que um pássaro sem asas voasse.

Durante as visitas à sala de aula observou-se que a professora se mantém sempre atenta ao andamento das atividades dos seus alunos. Mostrando preocupação em relação ao aluno com deficiência. Para exemplificar apresentaremos um diálogo que aconteceu durante a aula de matemática entre a professora e o aluno Eduardo:

Professora Estela: – *“Eduardo, você está conseguindo acompanhar a correção”?*

Eduardo sinaliza com a cabeça que sim. A professora se dirige até a mesa de Eduardo para observar se ele está mesmo conseguindo acompanhar.

A professora pergunta: – *“Mas, Eduardo, por que você apagou tudo? Por que você está olhando pelo caderno do colega se eu estou corrigindo no quadro, hein”?*

Eduardo para de apagar e intercala o olhar entre a professora e o seu caderno. A professora reforça que ele deve acompanhar pelo quadro e não pelo caderno do colega.

Eduardo: – *“Tá bom”.*

Essa cena em que o aluno acompanhava a correção da atividade pelo caderno do seu colega vizinho se repetia por várias vezes. Eduardo tem uma convivência sadia com os colegas. Cada dia ele sentava perto de um colega diferente e todos se mostravam prontos a

ajudá-lo com as tarefas propostas em sala de aula. A esse respeito a professora Estela relata que: *“As crianças o aceitaram naturalmente, embora soubessem que o colega era especial”*. Acompanhe o diálogo entre o Eduardo e um dos seus colegas de classe:

Eduardo: – *olha! Olha! Olha! Tá certo? Tá certo?* O Colega sinaliza com a cabeça que sim.

Outra situação de sala de aula observada:

Durante a correção da atividade de português o aluno Eduardo se levantou e levou o seu caderno até a professora:

Eduardo: – *“Tá certo, professora”*?

Professora: – *“Meu anjo, senta lá, depois tia ajuda você”*.

Eduardo volta e se senta. Depois de alguns minutos o aluno começa a chutar o colega que está sentado ao seu lado, e se inicia uma discussão entre os dois.

A professora sai do quadro onde fazia a correção das atividades e caminha em direção às crianças. Professora: *“O que houve aqui”*?

O colega responde: – *“Foi o Eduardo, tia, eu estava aqui e ele me chutou”*.

Professora: – *“Eduardo, por que você fez isso? O que está acontecendo com você”*?

Eduardo: – *“Nada, Tia”*.

A professora insistiu perguntando o motivo da agressão, Eduardo dá uma explicação confusa e a professora o pergunta: *“Então o que você deve fazer agora”*?

Eduardo: – *“Pedir desculpas”*.

Professora: – *“Então peça, e não faça mais isso”*.

Eduardo se desculpa com o colega. E a fim de dar continuidade na aula a professora troca o Eduardo de lugar, o qual não demora muito a lançar a borracha em uma colega, que reclama:

– *“Professora, Eduardo, está jogando a borracha em mim”*.

Mais uma vez a professora vai até Eduardo dirigindo-lhe a conversa em um tom mais firme:

– *“Eduardo, vem aqui! Fique aqui de pé olhando para a janela para refletir sobre o que você fez”*.

A professora segue com a correção da atividade e assim que termina pede para que o Eduardo vá até a sua mesa. Explica a ele algumas regras de convivência e segue explicando a como se resolve uma nova atividade: produção textual, intitulada de “um piquenique diferente”. O aluno continuou na mesa da professora até o término da aula.

A professora conta que quando a mãe do Eduardo viaja, ele sofre alteração em seu comportamento, protagonizando algumas cenas de agressão: *“Quando a mãe dele viaja ele fica diferente, fica estressado, briguento, e caça conversa com os colegas”*.

O fato de o aluno ter que recorrer ao mecanismo de olhar o caderno do colega deixa evidente a necessidade de que haja alguém que lhe auxilie com as atividades. O aluno sinaliza que existe a carência de alguém que possa acompanhá-lo no fazer das atividades em sala de aula, nesse caso caberia ao professor dar esse apoio. Isso é um indicativo de que ele se encontra inserido e não incluso no sistema educacional da escola e nas estratégias pedagógicas em sala de aula.

Analisando o episódio narrado acima, é notório, que por não se identificar com a atividade proposta na classe, o aluno se sente desestimulado, e até mesmo desassistido em suas angustias, e isso o leva a chamar a atenção dos colegas e da professora por outros meios. Questionada sobre a aplicação de possíveis tarefas que valorizassem e potencializassem o avanço da criança, a professora enfatizou que esse apresentava resistência às atividades diferenciadas em sala de aula: *“Ele não aceita outro tipo de atividade de jeito nenhum, não aceita fazer tarefa que seja diferente das que são aplicadas aos demais alunos”*.

Perguntamos à professora sobre quais estratégias são utilizadas para facilitar o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual? Ela nos disse que: *“Uma das estratégias é trabalhar com grupos, jogos de maneira lúdica, além de utilizar materiais concretos, como palitos, sementes, tampinhas, alfabeto móvel”*. E com entusiasmo conta que: *“Na produção textual o aluno com deficiência realiza a sua produção por meio de ilustração e leitura oral”*.

Durante uma aula de matemática a professora usou materiais pedagógicos confeccionados com papel de folha A4 e papel emborrachado, feitos por ela mesma (ver anexo) para trabalhar algumas unidades de tempo. Como meses, dias da semana, horas e minutos. Durante a explanação dessas aulas Eduardo se manteve atento e participativo, colaborando com andamento da aula, e com a dinâmica proposta pela professora.

Outra forma que a professora Estela pensou para ajudar no desenvolvimento do aluno com deficiência foi em aulas de reforço. Ela conta que conversou com os pais do aluno, sugerindo-os que o aluno tivesse aulas de reforço escolar. Os pais aceitaram a ideia e passou a encaminhar o Eduardo, no período da tarde para a casa da professora Estela, que conta com satisfação: *“Estou há dois anos com o Eduardo, quando ele chegou até a mim ele ainda não conhecia todas as letras do alfabeto, hoje ele já conhece todas e já consegue formar sílabas,*

tipo b com a ba. Isso por causa da aula de reforço, que é onde eu posso dar mais atenção a ele”.

No entanto, durante as observações não foi possível notar esses avanços. Uma vez que, nesse período a professora não explorou essas potencialidades, não utilizou desses avanços para potencializar a aprendizagem do aluno. Salomão e Souza (2014, p.7) afirmam:

É fundamental que o professor acompanhe e reconheça a aprendizagem desse aluno, identificando em que ponto ou nível ele se encontra, ao elaborar determinado conceito e, a partir dessas observações, ofereça condições pedagógicas para que ele possa agir com êxito, refletir e, finalmente, criar novas hipóteses.

É imprescindível respeitar o tempo de cada aluno, sem que haja as costumeiras comparações do ritmo de aprendizagem entre os discentes. É necessário, pois, dispor de tempo para a efetivação desse trabalho.

5.3 Planejamento curricular e inclusão escolar

Nesta seção será apresentada de que maneira se dá o planejamento curricular na escola investigada, como também de que forma esse favorece ou não a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual.

É por meio do planejamento que se pode traçar os objetivos a serem alcançados. Nesse sentido, as entrevistadas, professora, coordenadora pedagógica e diretora da unidade de ensino em questão nos informaram que o planejamento ocorre de 15 em 15 dias. Segundo a coordenadora pedagógica:

“O planejamento pedagógico acontece de 15 em 15 dias nos momentos das AC (Atividades Complementares) onde às vezes fazemos um projeto pedagógico com temas relacionados a datas comemorativas ou de necessidades e interesse da escola; outras vezes fazemos estudo de textos, tais como: Indisciplina na escola, dificuldade de aprendizagem, até mesmo de um texto sobre incluir ou excluir? Entre outros”.

Oliveira e Martins(2011, p.316) discorrem acerca do currículo:

O currículo é determinado pelo contexto e, pelo que podemos observar, é urgente a necessidade de discussão sobre as diretrizes curriculares definidas no PPP, bem como o encaminhamento de orientações mais claras e a implementação de ações efetivas que contemplem também os alunos com deficiência intelectual, entre outros que também apresentam necessidades educacionais especiais.

E ainda,

através do currículo, a escola pode contribuir para efetivar a sua função social, pautando-se nos pressupostos inclusivos, propondo objetivos capazes de acolher as diferenças de alunos e alunas, bem como definindo conteúdos e metodologia com base nas diversas possibilidades de aprendizagem, com vistas a formar cidadãos críticos e ativos na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e justa (p. 323).

Porém, como já dito anteriormente, as entrevistadas informaram que, o currículo da escola não atende as necessidades do aluno com deficiência, mas que cada professor teria a liberdade de adaptá-lo de acordo com a necessidade do seu aluno: *“Não atende; porém ele é flexível, questionável, dinâmico para ajustar os conteúdos à compreensão dos educandos, sempre referenciando as aprendizagens sistemática e assistemática”*. Segundo a professora o maior desafio do seu fazer pedagógico é a falta de recursos humanos e pedagógicos.

VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que se observou nessa pesquisa, é imprescindível ressaltarmos, que mesmo diante da lei que vigora no país, não temos observado no cenário educacional efetivos avanços de oportunidades de uma educação de qualidade direcionada ao aluno com deficiência intelectual. Dois dos fatores que colaboram para essa realidade é a falta de qualificação do professor, como também a falta de apoio, no sentido de oferecer suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula com o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais.

Com base nos objetivos da pesquisa, chegamos à conclusão de que a concepção de educação inclusiva que permeia as ações e práticas dos profissionais da unidade escolar investigada ainda está muito aquém daquilo que a legislação assegura aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

É importante salientar que não observamos na escola investigada um planejamento curricular que favoreça a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual e a sua aplicabilidade. Percebemos também que a prática docente da escola busca assistir o aluno e suas necessidades, no entanto, essa prática não consegue suprir todas as demandas existentes, visto que não dispõe de tempo hábil como também material pedagógico para isso.

A partir dessa pesquisa observamos que existe a necessidade de um trabalho que conscientize aqueles que estão à frente da educação a importância da qualificação dos professores e da elaboração de um currículo que possa oferecer ao educador estratégias de atendimento às necessidades do seu aluno, como também da busca por material de apoio adequado para a realização do trabalho com esse público. Acreditando sempre na capacidade do professor de ensinar e, sobretudo, na capacidade do aluno com deficiência intelectual de aprender; efetivando assim, por meio da construção de um currículo, aberto, dinâmico e inspirador o processo de ensino-aprendizagem.

A fim de, colaborar com a conscientização da comunidade escolar malhadense a respeito da educação inclusiva e, consequentemente, levá-la a desenvolver ações e práticas que vão ao encontro da promoção do desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais - ANEE, sugerimos a realização, não somente na escola observada, mas em nível municipal, de oficinas de diálogo sobre possíveis caminhos para favorecer o direito à aprendizagem a todos, ANEE ou não. Outra ação é formação e informação aos profissionais da educação da cidade sobre o uso e a importância do currículo funcional. E,

como sugestão de momento para essa sensibilização, é a semana da jornada pedagógica, evento promovido pela Secretaria de Educação do Município a cada início de ano letivo.

Contudo, acreditamos que a construção de um cenário educacional democrático, onde se promova o direito à aprendizagem ao aluno com deficiência intelectual decorre de uma mudança de postura da escola, a qual deverá viabilizar estratégias pedagógicas, amparadas por um entendimento inovador acerca do processo de ensino-aprendizagem do aluno com Necessidades Educacionais Especiais.

REFERÊNCIAS

BEYER, H.O. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas.** Ensaios pedagógicos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 146 p.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm . Acesso em 20 nov. de 2015.

_____. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em 15 nov. de 2015.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB No 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 15 nov. de 2015.

CARVALHO, N. S. **Concepção de deficiência intelectual segundo a associação americana de deficiências intelectual e do desenvolvimento-AADID** - 2010. Material de apoio do Módulo Processos de ensino-aprendizagem - Parte II (...) do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. – Brasília: EAD/IP/UnB, 2015. Disponível em: <http://www.ead.unb.br/moodle2013/course/view.php?id=682> . Acesso: em 3 de out. de 2015.

GLAT, R.; MACHADO, K.; BRAUN, P. **Inclusão escolar.** Texto publicado nos anais do XI Congresso Nacional da Fenasp, p. 221-228, Niterói/RJ, 2006. ISBN 85-87560 -12-3.

MACIEL, D. A.; RAPOSO, M.B.T. **Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão.** Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p. : il. color. ; 23cm.

KELMAN, C.A. **Sociedade, educação e cultura.** Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p. : il. color. ; 23cm.

OLIVEIRA, E.S. MARTINS, L. A. R. **Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual.** Linhas Críticas, vol. 17, núm. 33, mayo-agosto, 2011, pp. 309-325, Universidade de Brasília- Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193521546008> . Acesso em 16 de fev. 2015.

SALOMÃO, B. e SOUZA, A. **Salas de recursos multifuncionais: a ação do professor e o uso da tecnologia em ambientes de atendimento especializado.** Apresentado no XVII Congresso Internacional de Tecnologias para la educación y el conocimiento: tecnologías emergentes, Madri-Espanha, julho de 2012.

SALOMÃO, B. e SOUZA, A. **A interlocução entre professores que atendem o aluno com deficiência.** Apresentado no Congresso Embracing Inclusive Approaches for Children and Youth with Special Needs.Braga-Portugal em julho de 2014 com o título “The interlocution between teachers who attend the handicapped student” . Disponível nos Anais do Congresso no endereço: <http://webs.ie.uminho.pt/e-book/>. Acessado em 10/04/2015.

SILVA, D. N. H.; MENDONÇA, F. L. R.; MIETO, G. S. M. **O processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual: contradições e desafios nos modos de aprender e ensinar.** 2015

SALOMÃO, B. R. L.; SOUZA, A. M. **A interlocução entre professores que atendem o aluno com deficiência.** Trabalho apresentado no Congresso Embracing Inclusive Approaches for Children and Youth with Special Needs realizado em Braga-Portugal em julho de 2014 com o título “The interlocution between teachers who attend the handicapped student” (Disponível nos Anais do Congresso no endereço: <http://webs.ie.uminho.pt/e-book/>)

SCHENEIDER, M.B.D. **Subsídios para atuação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo.** Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_subsidios_para_acao.asp>. Acesso em: 16 de fev. 2015.

APÊNDICES

Apêndice A – (Questionário para a diretora)



Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar.

Aluno: Juliana Farias Neres

Professora-Orientadora : Geane de Jesus Silva

Polo: Dona Carmen – Carinhonha- Bahia

Tema de pesquisa: Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual.

QUESTIONÁRIO

Senhora diretora,

Formação nível superior: () sim () não Qual? _____

Pós- graduação: () sim () não Qual? _____

Tempo de atuação na educação : _____

Tempo de atuação como regente de classe: _____

Tempo de atuação como diretora: _____

1- O que é inclusão para você?

2- E a Educação inclusiva como você a define?

- 1- Historicamente, observa-se as dificuldades das escolas públicas para lidar com a temática da inclusão escolar. E a escola Municipal Rui Barbosa como tem encarado essa temática?
- 2- É papel fundamental da escola promover uma inclusão pautada na valorização da pessoa humana nas suas mais variadas especificidades. Como a escola em que você atua como diretora tem buscado a prática desse objetivo?
- 3- Que passos a instituição escolar tem dado no sentido de promover o desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais?
- 4- Quais estratégias pedagógicas a escola oferece aos professores para subsidia-los na formação contínua e promoção do ensino aprendizagem do aluno com deficiência intelectual?
- 5 – O projeto político pedagógico da escola prevê ações para educação inclusiva? Quais?

Apêndice B – (Questionário para coordenadora pedagógica)



Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar.

Aluno: Juliana Farias Neres

Professora-Orientadora : Geane de Jesus Silva

Polo: Dona Carmen – Carinhonha- Bahia

Tema de pesquisa: Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual.

QUESTIONÁRIO COORDENADORA PEDAGÓGICA,

Formação nível superior: () sim () não Qual? _____

Pós- graduação: () sim () não Qual? _____

Tempo de atuação na educação : _____

Tempo de atuação como regente de classe: _____

Tempo de atuação como coordenadora(a) pedagógico: _____

Senhora Coordenadora pedagógica,

1- **O que é inclusão para você?**

2- **E a Educação inclusiva como você a define?**

1- Sabemos que o simples termo “educação inclusiva” não garante por si só a verdadeira inclusão. Nesse sentido, como você tem percebido o processo da inclusão escolar das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas?

2- Em relação a questão do trabalho pedagógico com alunos com necessidades educacionais especiais, quais estratégias a escola tem buscado adotar?

3- Como acontece o planejamento pedagógico em sua escolar?

4- Você considera que o Currículo atende as necessidades do aluno com deficiência intelectual?

5- Em caso positivo, em quais aspectos?

6- Em caso negativo, o que seria necessário para que atendesse?

7- Na sua escola vocês trabalham com adequação curricular para aluno com necessidade educacional especial? Em caso positivo, quais e como acontece?

8- Em termos de ensino-aprendizagem, como a equipe pedagógica tem trabalhado na promoção das possibilidades de se ensinar a aprender o aluno com necessidades educacionais especiais?

9- E em termos dos estudantes com deficiência intelectual, como a escola tem se organizado na elaboração de estratégias de ensino que favoreça a aprendizagem do mesmo?

5 – O projeto político pedagógico da escola prevê ações para educação inclusiva? Quais?

Apêndice C – (Questionário para a professora)



Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar.

Aluna: Juliana Farias Neres

Professora-Orientadora : Geane de Jesus Silva

Polo: Dona Carmen – Carinhonha- Bahia

Tema de pesquisa: Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual.

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR(A)

Formação nível superior: () sim () não Qual? _____

Pós- graduação: () sim () não Qual? _____

Tempo de atuação na educação : _____

Tempo de atuação como regente de classe: _____

Prezada Professora,

1- **O que é inclusão para você?**

2- **E a Educação inclusiva como você a define?**

3- Quais as dificuldades e/ou facilidades encontradas por você para ensinar a aprender a alunos com necessidades educacionais especiais?

4- No que se diz respeito à inclusão do aluno com deficiência intelectual, como você se sentiu ao receber um aluno com tal especificidade?

5- E em relação aos colegas de classe, como foi o processo de aceitação?

6- Como você vê a inclusão escolar no âmbito escolar Malhadense?

7- Você recebeu (ou já buscou) alguma qualificação/formação específica para atuação em sala de aula com alunos com necessidade educacional especial? Se sim, qual?

8- Como acontece o planejamento em sua escolar?

9- Você considera que o Currículo atende as necessidades do seu aluno com deficiência intelectual?

10- Em caso positivo, em quais aspectos?

11- Em caso negativo, o que seria necessário para que atendesse?

12- Na sua escola vocês trabalham com adequação curricular para aluno com necessidade educacional especial?

13- Quais estratégias você utiliza para facilitar o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual?

14 – Quais são os desafios que você enxerga no trabalho pedagógico com alunos da educação especial?

15 - O projeto político pedagógico da sua escola prevê ações para educação inclusiva? Quais?

ANEXOS

Anexo A – (Termo de consentimento livre e esclarecido)



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual. Assim, gostaria de solicitar sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

A coleta de dados será realizada por meio de observação das situações cotidianas e rotineiras da escola/sala de aula.

Esclareço que a participação de seu(sua) filho(a) no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes da participação na pesquisa, tais como observação ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Pai/Responsável pelo Aluno

Nome

do

Pai/Responsável:

Nome

do

Aluno:

E-mail(opcional):

Anexo B – (Carta de apresentação)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

 Campus Universitário Darcy Ribeiro - Instituto de Psicologia – Brasília -DF
 ICC - SUL
 Telefones: +55 (61) 3107-6911

Anexo C -(Carta e autorização)



Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
 inscrito no CPF sob o nº _____ e no RG n.º _____,
 residente _____ e domiciliado _____ à
 (endereço) _____,
 autorizo o(a) Sr(a) _____ inscrito no CPF sob o nº _____
 e no RG n.º _____ realizar uma entrevista por
 vídeo ou áudio, sobre o processo de alfabetização/letramento de um estudante com
 necessidades educacionais especiais (com deficiência ou altas
 habilidades/superdotação) para o estudo e aprofundamento das temáticas discutidas no
 Módulo V (Processos de ensino-aprendizagem para os alunos com Necessidades
 Educacionais Especiais) do Curso: Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
 Escolar . O vídeo ou áudio serão exclusivamente utilizados para este fim.

_____, _____ de fevereiro de 2015.

 Assinatura do Professor(a) Entrevistado(a)

 Assinatura do aluno(a) do curso EsDH

Anexo D- (Aceite Institucional)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDH
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (nome completo do responsável pela instituição), da _____ (nome da instituição) está de acordo com a realização da pesquisa *Prática docente e o direito à aprendizagem do estudante com deficiência intelectual*, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) JULIANA FARIAS NERES, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. /Mestre GEANE DE JESUS SILVA.

O estudo envolve a realização de *entrevistas, observações e análise de documentos* do atendimento _____ (local na instituição a ser pesquisado) com um estudante com deficiência intelectual e seu professor. A pesquisa terá a duração de 30 dias com previsão de início em 01/09/2015 e término em 30/09/2015.

Eu, _____ (nome completo do responsável pela instituição), _____ (cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição